VOL. 8, N° 3 — FÉVRIER 2006

VIRAGE

INSTRUIRE, SOCIALISER, QUALIFIER ENSEMBLE

Sommaire

ENSEIGNER : UNE VÉRITABLE PROFESSION! 3

LEADERSHIP, ACCOMPAGNEMENT ET RENOUVEAU PÉDAGOGIQUE 5

LE LEADERSHIP ET L'ACCOMPAGNEMENT SELON DEUX EXPERTES 6.1

La Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord : UNE COMMISSION SCOLAIRE PAS COMME LES AUTRES 6.2

DES CHANGEMENTS DURABLES 7

RENOUVELER L'ENCADREMENT LOCAL EN ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES 9

MIEUX PLANIFIER L'APPRENTISSAGE ET MIEUX L'ÉVALUER 11

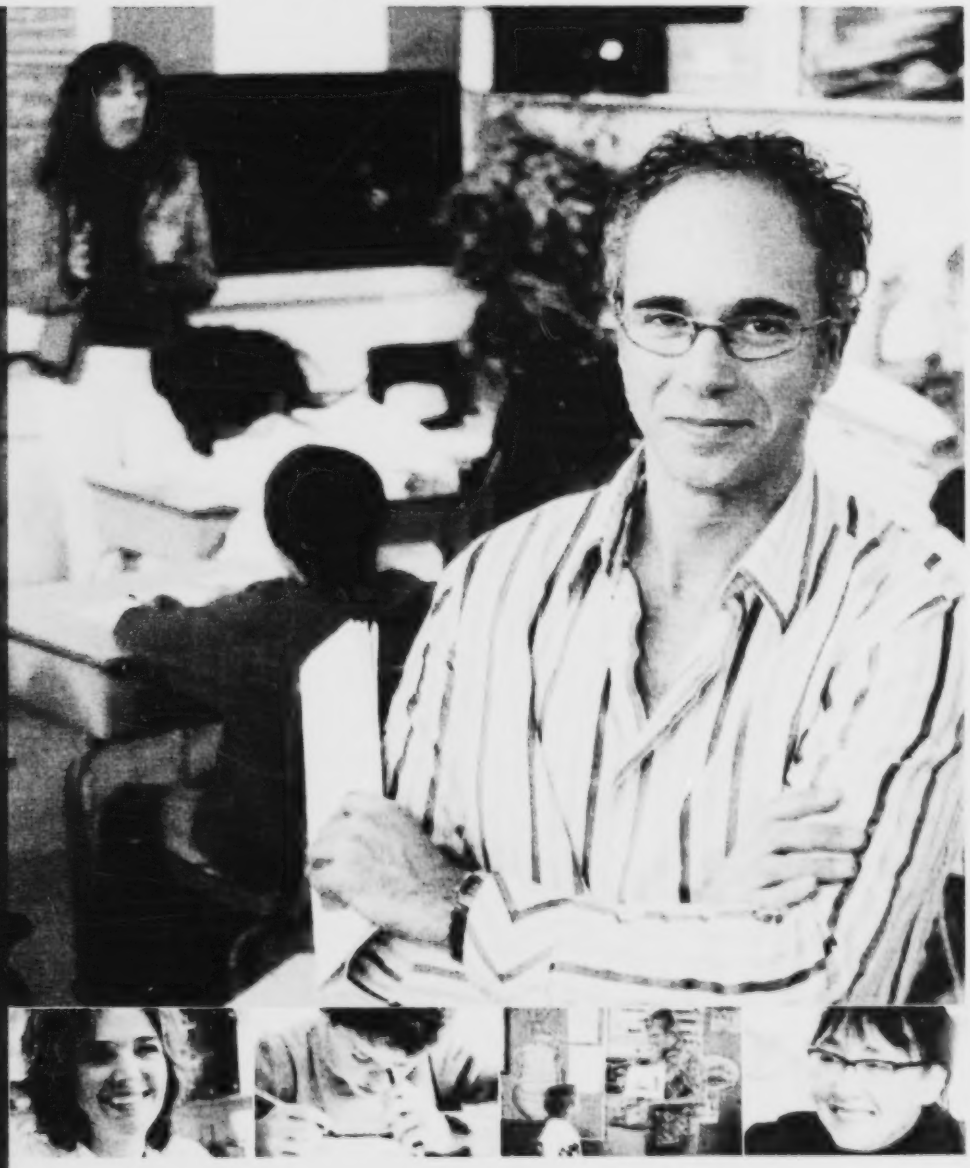
DES ÉCHANGES ENRICHISSANTS 11.1

APPRENANTS ET COMPLICES 12

DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE 13.1

FAVORISER LA RÉUSSITE DE L'ÉLÈVE PRÉSENTANT DES DIFFICULTÉS LANGAGIÈRES 14

ET TOI, QUE LIS-TU? LE COLLOQUE 16



Québec

2007-03520/

ès sa création, il y a huit ans, *Virage* résumait pour vous les activités des rencontres nationales sur la réforme et celles des sessions de formation des personnes-ressources. Une fois de plus, dans cette édition, nous vous proposons un compte rendu des activités des deux dernières grandes rencontres sur le renouveau pédagogique, soit la rencontre nationale des 25 et 26 octobre, qui avait pour thème le leadership et l'accompagnement, ainsi que la session de formation des 29 et 30 novembre, qui a permis d'échanger sur la planification de l'apprentissage et de l'accompagnement.

Même si elle fait appel à l'engagement de nombreux acteurs, la mise en œuvre du renouveau pédagogique s'appuie en premier lieu sur les enseignantes et enseignants. Concevoir, évaluer, adapter, travailler de concert, voilà quelques mots-clés que *Le référentiel des compétences*, publié en 2001 par le ministère de l'Éducation, met en évidence. Le contenu de ce document est-il pure théorie ou représente-il une façon réaliste de concevoir le rôle de l'enseignant? Comment les énoncés du référentiel des compétences peuvent-ils se traduire dans la vie de la classe? La semaine des enseignantes et des enseignants, qui se tient cette année du 6 au 10 février, donne l'occasion de réfléchir à ces questions. Par ailleurs, *Virage* présente les témoignages d'une enseignante du préscolaire et d'un enseignant du primaire qui vivent concrètement et quotidiennement ce renouveau pédagogique.

Merci aux enseignantes et aux enseignants du Québec!

Colette Boucher

Gilbert Moisan, Service de la recherche,
Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

FAMILLE ET RESPONSABILITÉS PARENTALES

Plusieurs rapports de travaux de recherche réalisés dans le cadre d'une action concertée portant sur la famille et les responsabilités parentales ont été rendus publics récemment.

Au cours des dernières décennies, la société québécoise a subi de multiples transformations qui ont particulièrement affecté la famille : la remise en cause de l'institution du mariage, les changements quant au nombre d'enfants par famille, la transformation des rôles traditionnels des parents, l'accroissement de la diversité culturelle, l'intégration de nouvelles valeurs et la remise en question de certaines valeurs traditionnelles. C'est dans ce contexte que onze ministères et organismes du Québec, dont le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, ont soutenu la réalisation de travaux de recherche s'inscrivant dans les axes suivants :

- Les mesures et les actions qui soutiennent et développent la compétence parentale à tous les cycles de la vie des parents au Québec et ailleurs dans le monde;
- Les adaptations possibles du droit aux nouvelles réalités familiales en y dégageant, lorsque c'est possible, les valeurs fondamentales qui orientent ces choix;
- Les interventions des services publics, notamment dans le réseau de la santé et des services sociaux, de l'éducation et des services de garde au regard de la prise en compte de la responsabilité parentale;
- Les diverses expériences de concertation en soutien aux familles et les constats ou les principes à respecter pour atteindre une action plus efficace.

Cinq équipes de recherche ont été subventionnées :

- André Beaudoin et son équipe, Université Laval. *L'intervention de soutien des services psychosociaux pour les parents qui vivent des situations difficiles;*
- Carl Lacharité et son équipe, Université du Québec à Trois-Rivières. *Les services offerts aux familles à risque ou en difficulté : modèles conceptuels, stratégies d'action et réponses aux besoins des parents;*
- Denise Lemieux et son équipe, INRS – Urbanisation, culture et société. *La parentalité dans les organismes communautaires familles : expériences, connaissances et soutien;*
- Françoise-Romaine Ouellette et son équipe, INRS – Urbanisation, culture et société. *Les ajustements du droit aux nouvelles réalités de l'adoption internationale;*
- Bernard Terrisse et son équipe, Université du Québec à Montréal. *L'information et la formation à l'exercice des rôles parentaux : les besoins des parents québécois de jeunes enfants (naissance-12 ans) et adéquation des services offerts.*

Les rapports complets de leurs travaux sont disponibles pour téléchargement dans Internet [**http://www.fqrsc.gouv.qc.ca**], sous la rubrique *Diffusion de la recherche*, puis sous *Rapports de recherche*.

VIRAGE

***Virage* est sous la responsabilité du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire**

Pierre Bergevin, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire

Margaret Rioux-Dolan, directrice générale de la formation des jeunes

Éditrice et rédactrice en chef : *Colette Boucher*

Coordonnatrice et éditrice adjointe : *Martine Labrie*

Rédaction et traduction : *Sylvie Arcouette, Colette Boucher, Réjane Bougé, Charlotte Boulanger, Marie-Hélène Giguère, Gilbert Moisan, Louis-P. Huard, Eve Krakow, Ève Renaud*

Révision : *Amélie Cauchon, Denise Gouin, Claire Lamy*

Photographe : *François Nadeau*

Conception graphique : *Emmanuel Bégin*

Adjointe à la publication : *Denise Thériault*

Coordination de l'impression : *Direction des communications, Michel Martel*

Distribution : *Direction des ressources matérielles, France Pleau*

Code ministériel 13-0000-47

ISSN : *1488-3066 (version imprimée)*
ISSN : *1488-3074 (version en ligne)*

Tirage : *112 000 exemplaires*

Prochain numéro : *avril 2006*

Enseigner une véritable profession!

Réjane Bougé

Professionnaliser une occupation signifie atteindre une certaine compétence pratique dans l'exercice de cette fonction. » Cette citation, extraite du référentiel des compétences professionnelles désormais encouragées chez les enseignants québécois avec le renouveau pédagogique, traduit bien l'esprit dans lequel cette réforme s'est implantée. Concevoir des situations d'apprentissage en fonction des élèves concernés, intégrer les technologies de l'information, engager les élèves dans des activités de recherche originales, gérer l'hétérogénéité d'un groupe : autant de principes énoncés dans ce document. Des principes qui bouleversent certaines façons de faire et qui demandent, parfois, des ajustements lorsqu'ils sont mis en pratique au quotidien. *Virage* a rencontré une enseignante et un enseignant qui se nourrissent de cette théorie et l'appliquent avec bonheur avec leurs élèves.

Technolitterart.com

Ces projets, François Couture en a conçu plus d'un! *Atteins ton sommet! Reach your summit!* Tel était le titre du projet le plus ambitieux qu'il a mis sur pied à l'école primaire St-Mary's, il y a de cela deux ans. M. Couture travaille en immersion depuis quinze ans à la Commission scolaire Riverside, où il partage son temps entre l'enseignement du français, langue seconde et l'orthopédagogie. Dans ce vaste projet qui avait suscité beaucoup d'engouement chez les enseignants et chez les élèves, il s'agissait d'atteindre symboliquement les sommets de chaque continent. En entremêlant des chorégraphies folkloriques aux légendes de différents pays, on alliait la littérature, les arts visuels et la danse. Il faut dire que François Couture n'a jamais été de ceux qui utilisent un manuel de l'élève pour fonctionner en classe. L'approche par projets, c'est un champ d'expérimentation naturel pour lui, un champ qu'il utilise à longueur d'année, et depuis longtemps! « Il est sûr que la réforme exige un travail intellectuel de la part des enseignants », précise celui qui nage aisément tant dans la démarche socioconstructiviste que dans les compétences transversales. « Différenciation, intelligences multiples : nous avons à notre disposition de merveilleux concepts, de merveilleux outils, mais nous ne devons jamais oublier qu'ils ne constituent pas une fin en soi! »

Il travaille présentement à un projet baptisé *technolitterart.com*. Ce projet, auquel participeront les élèves des trois cycles, a pris sa source dans les cercles de lecture. « C'est là que les jeunes ont d'abord exploré la littérature et des textes informatifs. » L'idée est ensuite venue de leur faire écrire une histoire bilingue.
À l'intérieur du programme *La culture à l'école*, ils rencontreront d'ailleurs des auteurs pour les

aider dans cette démarche. Ils rencontreront aussi des illustrateurs professionnels qui leur donneront des trucs pour mettre leurs textes en images. Aquarelles, dessins : ils exploreront différentes techniques. Finalement, ils numériseront leurs œuvres après avoir enregistré le texte pour rendre la lecture plus facile à certains élèves. Sans compter qu'ils relieront aussi leurs œuvres « parce que le livre est une ressource importante dans notre monde technologique », souligne François Couture qui a conçu ce projet. *Technolitterart.com* deviendra donc un merveilleux point de jonction entre l'écriture, la lecture, les arts visuels et les nouvelles technologies, tout en donnant naissance à des centaines d'œuvres informatisées. Les élèves de cette école située dans un milieu défavorisé développeront ainsi des stratégies de lecture et d'écriture efficaces.

En plus d'œuvrer à St-Mary's depuis trois ans déjà, à l'intérieur d'un projet intitulé *Profs envol*, François Couture sillonne certains secteurs de la Rive-Sud (Montréal) qui font partie de sa commission scolaire pour aider d'autres enseignantes et enseignants à intégrer les nouvelles technologies dans leurs classes et pour les accompagner dans leurs initiatives. « Par ailleurs, la Commission scolaire a fait régulièrement appel à des chercheurs universitaires pour valider ce qui se passe dans ses écoles », ajoute cet enseignant dynamique qui rêve que le socioconstructivisme fasse partie de la formation des pédagogues. « Cela permettrait aux enseignantes et aux enseignants de mieux comprendre le Programme et, enfin, de mieux se l'approprier », conclut-il.

Au sein d'une classe de préscolaire

Annie Vigneault enseigne depuis treize ans et cela fait déjà un bon moment qu'elle a aligné son enseignement sur certains de ces principes. Dans sa classe de préscolaire de l'école Carrousel de Sainte-Brigitte-des-Saults, près de Drummondville, elle pratique une approche de différenciation depuis longtemps. « Avant même que je reçoive les enfants dans ma classe, je prépare une stratégie. Si je reçois davantage de garçons, nous passerons plus de temps au gymnase. Si les enfants plus jeunes constituent la majorité, je modifie aussi mes activités. Dans mes ateliers, je fonctionne à plusieurs niveaux en même temps. Je n'utilise pas les mêmes casse-tête pour tout le groupe. Cette approche permet de respecter le niveau de l'enfant. Tout est toujours modulé. » Sans compter qu'elle raffine ses outils au fil du temps. « Ainsi, au début, je me servais du portfolio de manière plus accessoire. Je l'utilisais presque exclusivement pour coller des photos. Maintenant, il est devenu un témoin important de l'évolution de l'enfant, un témoin qui sert de miroir tant aux enfants qu'aux parents. » Tout est une question d'attitude, selon M^me^ Vigneault. Et si ses interventions ont changé, c'est qu'elle observe davantage les élèves au fil des divers ateliers qu'elle structure, autre bienfait que la réforme a entraîné dans son sillage. Aussi voit-elle cette dernière comme une source importante de dynamisation. « Bien sûr, il faut y consacrer quelques énergies! » spécifie-t-elle avec enthousiasme. Quant à ceux qui croiraient que les nouvelles technologies ne peuvent être intégrées dans des activités menées avec des élèves aussi jeunes, qu'ils se détrompent! Caméra numérique et sites Internet ont été utilisés avec succès dans ses activités d'apprentissage.

Dans ce nouveau contexte, les liens qu'elle entretient avec le personnel de l'école ont aussi été modifiés. Ainsi, lorsque Annie Vigneault détecte des problèmes dans les exercices de conscience phonologique qu'elle explore avec ses élèves, les orthopédagogues et les psychoéducateurs appelés à la rescousse viennent maintenant la rejoindre dans sa classe. « Tout le monde partage le même espace. Il n'y a pas d'exclusion, pas d'étiquettes. Une approche que préfèrent également les parents. D'ailleurs, ces derniers ne sont plus conviés seulement aux fêtes, je les implique davantage de manière à ce qu'ils deviennent des partenaires dynamiques. » Cela dit, M^me^ Vigneault juge que le soutien donné aux élèves en difficulté au préscolaire n'est pas suffisant et surtout pas disponible assez rapidement.

« De manière générale, cette nouvelle façon de travailler m'oblige à faire preuve de plus de créativité tout en affinant mon jugement professionnel », affirme cette enseignante qui se dit privilégiée d'évoluer dans une petite école où elle peut voir cheminer ses élèves jusqu'à la 6^e^ année.

Marie-Hélène Giguère

Le leader est une personne ayant à cœur la qualité des pratiques professionnelles. Il nomme les choses telles qu'elles sont et n'a pas peur de soulever les problèmes. Il énonce clairement ses objectifs et amène son équipe à faire une lecture commune de la situation », a affirmé, par l'entremise d'une vidéo, Pierre Collerette, conférencier invité.

Professeur au Département des sciences administratives à l'Université du Québec en Outaouais, Pierre Collerette s'est intéressé, notamment, à la gestion du changement organisationnel et aux phénomènes de pouvoir, de leadership et d'autorité. Auteur de nombreux ouvrages, M. Collerette agit également, depuis le début des années 1990, en tant que consultant au Canada et en Europe.

Depuis l'année 2002, Pierre Collerette a, entre autres, accompagné Christine Labelle, directrice de l'école secondaire Cité étudiante de la Haute-Gatineau à la Commission scolaire des Hauts-Bois-de-l'Outaouais, dans le processus d'implantation du renouveau pédagogique dans son établissement scolaire.

Pour M^me^ Labelle, la cueillette de données s'est révélée très instructive. « Par exemple, nous nous sommes rendu compte que seulement 25 % de nos enseignantes et enseignants connaissaient et utilisaient des pratiques pédagogiques qui rendent l'élève actif. De ce constat a émergé un besoin de savoir. Pourquoi et comment cela se pouvait-il? Nous nous sommes mis au travail! »

Le leader

Le modèle d'accompagnement de Pierre Collerette est très clair sur ce point : « Ce qu'un leader ne fait pas, c'est croire que les gens se mobiliseront à la suite d'une prise de conscience. Il faut que le leader se mette en action, avec les membres de son équipe », a-t-il précisé.

M^me^ Labelle et le comité du plan de réussite de son établissement (formé des membres de la direction, d'enseignants, de professionnels et de membres du personnel de soutien) se sont appuyés sur les trois missions de l'école québécoise – instruire, socialiser et qualifier – pour établir quatre orientations, à la suite d'un processus de consultation de l'équipe-école. « Toutes les orientations tendent vers le même objectif : favoriser la réussite et la persévérance de nos élèves. Pour chacune de ces orientations, un seul objectif et une cible claire ont été fixés, et un forum de travail a été constitué », a-t-elle expliqué.

« Quatre orientations, quatre objectifs, quatre forums de travail. Ces derniers, pilotés par un membre de la direction, sont aussi constitués d'enseignants, de professionnels et de membres du personnel de soutien. Au moins 23 membres du personnel sur une possibilité de 75 y participent », a ajouté Christine Labelle.

L'accompagnement

Mme Labelle fait une distinction entre accompagnement et supervision. « Au départ, j'assistais à toutes les rencontres des forums de travail. Nous déterminions les défis, convenions de cibles à atteindre, établissions des stratégies mesurables à l'aide d'indicateurs de réussite. J'étais et suis toujours à l'écoute des besoins : sessions de formation, temps de concertation, soutien technique (outils, grilles, etc.). C'est ce qui s'appelle de l'accompagnement. »

Pour l'ensemble des enseignantes et des enseignants, elle mise sur la supervision. « Je rencontre chacun d'eux en début d'année scolaire. Nous déterminons un défi qu'il ou elle aura à relever. Ce défi doit être lié à l'une des douze compétences professionnelles. Encore une fois, nous suivons une démarche rigoureuse : défi, cible, stratégies et indicateurs de réussite. Nous nous rencontrons à nouveau au printemps afin de faire le point et de vérifier si l'objectif a été atteint, pourquoi, etc. », a expliqué la directrice.

La rigueur et la modestie

« Le changement ne s'opère pas sans exercice de pouvoir. Un directeur d'école n'est ni un animateur ni un coordonnateur. Le leader est celui qui doit s'assurer que ce qui doit être fait est fait », a précisé Pierre Collerette.

Pour Christine Labelle, la notion d'autorité incluse dans le rôle du leader tient de la gestion de personnel. « Bien sûr, il y a, comme dans tous les milieux, quelques personnes plus résistantes. Lorsque je les rencontre en début d'année, je cible alors moi-même la compétence professionnelle qui devra être développée par l'enseignant. Mais, en très grande majorité, les enseignants se fixent un défi, ils sont fiers et se sentent gagnants. Ils rayonnent autour d'eux et augmentent la motivation de tout le groupe. »

Pierre Collerette, lors de sa présentation, a été très explicite sur la modestie dont le véritable leader doit faire preuve : « Le leader est rarement celui qui occupe le devant de la scène, il sait que son rôle n'a rien à voir avec le prestige. Il accepte de travailler, pour une certaine période de temps, sans renforcement positif. Bien souvent, les résultats n'apparaissent qu'à moyen ou à long terme. »

Mme Labelle et son personnel ont dû attendre deux années complètes avant de récolter les premiers fruits de ces efforts. « Il faut faire preuve de détermination et de persévérance. Le modèle d'implantation du renouveau pédagogique (inclus dans le plan de réussite) dans notre école était étalé sur une période de trois années scolaires. Je peux dire que c'est seulement en cette troisième année que nous constatons le changement de façon concrète pour ce qui est de la réussite et de la persévérance », a-t-elle précisé.

La continuité

La démarche proposée par Pierre Collerette et appliquée à l'école secondaire Cité étudiante de la Haute-Gatineau tient, pour Christine Labelle, d'une « véritable démarche de résolution de problème ».

« L'objectif ultime de l'accompagnement, sur le plan de l'appropriation d'approches pédagogiques qui rendent l'élève actif, est de soutenir les enseignants dans le développement de leurs compétences professionnelles. Aujourd'hui, nous pouvons affirmer qu'au moins 80 % de nos enseignantes et enseignants connaissent et utilisent stratégiquement des pratiques pédagogiques qui rendent l'élève actif. L'équipe pédagogique, composée de représentants de chacun des domaines, est très satisfaite de l'évolution de la situation et de plus en plus motivée à intéresser ses pairs aux pratiques pédagogiques. Ça y est, c'est parti! » a-t-elle fièrement conclu.

LA MINORITÉ AGISSANTE

Pierre Collerette a travaillé, dans le cadre de ses recherches sur la gestion du changement organisationnel, sur le concept de minorité agissante. « Dans un groupe, il y a toujours quelques individus motivés et ouverts au changement (25 % à 35 %), une majorité qui est plus passive ou indifférente (30 % à 50 %) et, enfin, une autre minorité qui elle, demeure résistante ou réfractaire au changement (25 % à 35 %). » En période de changement, plutôt que de tenter de convaincre tout le monde en même temps, le leader doit miser sur la minorité ouverte au changement. « Cette minorité exercera une influence sur la majorité passive, c'est ce qu'on appelle la minorité agissante. C'est donc en travaillant avec les petits noyaux d'individus motivés que le gestionnaire arrivera à faire basculer le niveau d'engagement de l'ensemble des professionnels de son équipe. »

Marie-Hélène Giguère

ACCOMPAGNEMENT SELON DEUX EXPERTES

Également présentes à la rencontre nationale d'octobre dernier, Louise Lafortune (professeure en sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais) et Nicole Tardif (professeure au Département de la gestion de l'éducation et de la formation de l'Université de Sherbrooke) sont venues partager de précieuses réflexions sur le leadership et l'accompagnement en période de changement. *Virage* vous propose un tableau-synthèse de leurs exposés.

Les caractéristiques du leader

selon Nicole Tardif

- L'efficacité personnelle : estimer pouvoir engendrer un résultat.
- La vision : savoir communiquer, répondre et échanger, encourager et déléguer.
- L'effet mobilisateur : stimuler, apporter de la reconnaissance, assurer un soutien, établir la confiance.
- La communication : en faire le fondement de la gestion, éviter le stress inutile et la confusion, posséder une capacité d'écoute.
- L'apprenant enthousiaste : miser sur la formation continue, élaborer une structure de soutien.
- L'agent de changement : encadrer, établir et maintenir le cap, modéliser, prendre des risques calculés.

« Bien évidemment, une personne seule ne peut posséder toutes ces qualités, mais une équipe, oui! Le leader est un donneur de souffle », a conclu M^me^ Tardif.

selon Louise Lafortune

- Le leader exerce une influence sur les processus d'apprentissage et d'évaluation. Il prend conscience de la diversité des interprétations des contextes du changement. Le rôle du leader est modifié puisque le contexte de changement est prescrit.
- Le leader pédagogique exerce une influence sur le niveau d'engagement par la collégialité et le partage du pouvoir.
- Le leadership pédagogique est un processus, une influence. Il place en interrelation cohérente les croyances et les pratiques, la pensée et l'action.
- Le leader pédagogique développe des compétences en matière de culture pédagogique, de pratique réflexive et d'éthique.

Les formes que peut prendre l'accompagnement

selon Nicole Tardif

- La formation et l'action : les projets à réaliser et les problèmes à résoudre commandent une méthode en trois temps, soit la théorie, l'action et le retour.
- Les récits de pratiques et la comparaison : enrichir les contenus, analyser le récit selon une théorie.
- Les plans d'apprentissage personnalisés : favoriser la responsabilisation accompagnée du pouvoir nécessaire à sa réalisation. Cela se concrétise par la formation de petits groupes et des rencontres personnalisées.
- Les cellules apprenantes : chaque école gère son perfectionnement à partir de groupes d'intérêt.

selon Louise Lafortune

- Le leader pédagogique reconnaît les résistances et les effets de celles-ci.
- En situation de changement, le leader pédagogique assume ses exigences, les explique et en discute.
- Le leader pédagogique refait certains gestes qu'il a déjà faits, et il travaille avec de petits groupes.

Quelques réflexions

de Nicole Tardif

- Prendre soin des nouveaux arrivants dans le milieu.
- Appliquer une méthode de CCAA (Connaissance-Compréhension-Adhésion-Application).
- Demeurer ouvert au réseautage et à l'échange.

de Louise Lafortune

- Faire preuve de créativité pédagogique, d'ouverture d'esprit.
- Prendre des risques calculés, tolérer l'ambiguïté.
- Accorder une grande importance au travail d'équipe.

Marie-Hélène Giguère

La Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord :

Le profil

La Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord compte 760 élèves, dont 16 % d'origine autochtone, et elle couvre un territoire de 250 kilomètres. Il s'agit de la deuxième plus petite commission scolaire du Québec en ce qui concerne le nombre d'élèves. De plus, elle possède plusieurs écoles dont les classes sont multiniveaux. Déjà bien engagée dans le processus d'implantation du renouveau pédagogique, la Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord possède une école ciblée, une école qui participe à la stratégie d'intervention *Agir autrement* et trois écoles membres du programme *Écoles éloignées en réseau*.

La structure

Afin de répondre aux besoins à l'égard de l'implantation du renouveau pédagogique, la Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord s'est dotée d'une structure administrative des plus efficaces. « Il y a parmi nous des leaders plus énergiques, d'autres modérés et, enfin, des leaders stratégiques », a expliqué Mario Cyr, directeur d'école et conseiller pédagogique. La Commission scolaire de la Moyenne-Côte-Nord est constituée d'un directeur des services éducatifs, d'un enseignant-ressource au primaire, d'un enseignant-ressource au secondaire, d'un conseiller pédagogique attaché à la réforme, d'un conseiller pédagogique en adaptation scolaire et, enfin, d'un conseiller pédagogique multidisciplinaire qui est également animateur de RÉCIT*.

La démarche

« En premier lieu, nous demandons à tous les nouveaux enseignants arrivant dans notre Commission scolaire de suivre une formation de mise à niveau », a précisé Éric Faguy, directeur d'école et conseiller pédagogique. Cette formation initiale a trois objectifs : la compréhension du Programme de formation de l'école québécoise, la planification de situations d'apprentissage, l'appropriation du cadre de référence en évaluation. « Nous investissons aussi beaucoup dans la création d'outils que les enseignants peuvent ensuite adapter à leurs besoins. Ainsi, nous sommes assurés que les savoirs essentiels sont intégrés dans l'enseignement par projets », a raconté Mario Cyr.

Des conditions gagnantes

« L'implication de la Commission scolaire, par des gestes concrets, est essentielle. Par exemple, nous participons activement aux journées de formation des personnes-ressources », a affirmé Éric Faguy. Selon lui, certaines caractéristiques, comme une bonne connaissance de la clientèle et du personnel, une structure simple, une vision humaine de l'organisation et, enfin, une organisation ouverte et centrée sur son milieu sont déterminantes pour le succès de l'implantation du renouveau pédagogique à l'échelle d'une commission scolaire. « Instaurer un climat de confiance est primordial. Nous respectons aussi le rythme de chacun, nous réservons du temps pour de la concertation organisé. Nous avons également créé un comité de suivi et de pilotage », a ajouté Mario Cyr.

Une réaction en chaîne

« Ce qui est extraordinaire, c'est que faire vivre des succès aux enseignants dans l'implantation du Programme de formation nous permet d'aller toujours plus loin. Par exemple, ce sont les enseignants qui, à la suite de l'utilisation de nouvelles pratiques pédagogiques, ont demandé que l'organisation scolaire soit aussi modifiée », a conclu Mario Cyr.

---

* RÉseau pour le développement des Compétences par l'Intégration des Technologies

Eve Krakow

e projet a pris naissance après que le directeur général a manifesté le désir que des changements concrets soient apportés à l'école. « Les enseignants voulaient que l'aide aux écoles soit accrue : autrement dit, que celles-ci reçoivent plus d'argent », se rappelle Paulette Losier, directrice d'école et ancienne responsable de School's Targets, Achievement and Results Team (START), une équipe vouée à la réalisation des objectifs et à la réussite des écoles. Pour sa part, Ronald Canuel, directeur général, souhaitait quelque chose de durable, soit un leadership renouvelé, grâce auquel les enseignantes et enseignants auraient plus de pouvoir.

Deux directeurs ont donc reçu le mandat « d'améliorer le milieu pédagogique, d'instaurer une culture de changement et d'adaptation aux besoins individuels des élèves et d'aider les administrateurs et le personnel scolaire à concevoir, perfectionner, coordonner et diffuser, entre autres, des activités éducatives propices à l'amélioration et au changement ». Des postes ont été affichés, des enseignants ont postulé et l'équipe a été formée. « Nous nous sommes mis au travail sans attendre », dit M^me^ Losier.

Démarche

Chaque année, l'équipe de START cible un nombre limité d'établissements. D'abord, les responsables rencontrent les directeurs. « Nous leur expliquons que nous souhaitons les aider à donner suite aux priorités qu'ils se sont données », précise Eva Lettner, directrice d'école et actuelle responsable de START. « Nous les invitons à répondre, avec leur personnel, à une liste de questions que nous avons formulées et nous recueillons des données pertinentes dans les écoles pour cerner la culture en place. »

Puis, l'équipe rencontre le personnel de l'école et l'aide à établir les priorités. Il y a remue-méninges et discussions sur les résultats finaux voulus par chacun et chacune. « C'est un processus démocratique », souligne John Palov, enseignant et membre de START. « Après le remue-méninges, les enseignants et le personnel votent pour retenir une ou deux priorités. » Jusqu'ici, les écoles primaires et secondaires ont choisi des thèmes comme *Améliorer les résultats en mathématique*, *Équilibrer l'enseignement des compétences de base pour améliorer les résultats en lecture et en écriture*, *Maintenir à l'école les enfants à risque*, *Ranimer l'esprit de l'école* et, bien entendu, *Mettre en œuvre le Programme de formation de l'école québécoise*.

START cherche le meilleur moyen de soutenir l'école et propose un calendrier, des mesures (comme des ateliers), l'encadrement individuel des enseignants, la démonstration de nouvelles stratégies pédagogiques, l'observation en classe et la rétroaction, la recherche et la transmission des rapports et des résultats aux enseignants, etc. Régulièrement, l'équipe fait un rapport à l'école et à la Commission scolaire. En fin d'année scolaire, elle compile les données et fait état des changements.

Solutions

M^me^ Lettner admet que tout ne va pas sans heurts. Il arrive que le personnel scolaire soit d'abord un peu craintif. « Mais ce sentiment se dissipe dès que les deux équipes font plus ample connaissance et que le personnel comprend que nous sommes là pour l'aider à découvrir ses forces et non pour évaluer son travail. »

Autre difficulté : la durabilité. « Notre présence ne dure qu'un an. Après, nous comptons sur le meneur de l'équipe pédagogique pour maintenir le cap sur les priorités. Mais il aura du mal à le faire si le personnel de l'école change beaucoup ou si la direction passe d'une école à une autre. » Dans l'espoir d'atténuer le problème, la Commission scolaire accorde aux écoles une subvention de 10 000 $ pour aider l'équipe à entreprendre le travail. « L'argent peut servir à acheter du matériel, à libérer des enseignants pour des tâches de planification, etc. Deux fois par année, le directeur ou la directrice fait un rapport à la direction générale de ce qui a été accompli au regard des priorités fixées au départ. Selon M^me^ Lettner, les écoles trouvent d'autres sources de financement, telles que le Programme de subventions au perfectionnement et à l'innovation pédagogiques (Pedagogical Development and Innovation Grants ou PDIG).

La distance complique aussi les choses. « Notre commission scolaire couvre un territoire grand comme la Belgique », rappelle M^me^ Lettner. L'équipe invite les écoles proches l'une de l'autre à se regrouper à l'occasion des ateliers et des discussions entre enseignants d'un même cycle et de limiter les frais de déplacement grâce au covoiturage.

Signes de changement

Suzanne Cady, enseignante et membre de START, explique que le changement s'observe à trois niveaux : la classe, l'école et l'ensemble du réseau.

En classe, les enseignants sont plus réceptifs à l'évolution du milieu pédagogique « pour peu que nous mettions en œuvre de nouvelles stratégies de gestion de classe », ajoute-t-elle. L'instauration des leçons de lecture guidée en est un bon exemple. Les élèves sont aussi plus autonomes (la stratégie consistant entre autres à créer des cercles de lecture et des centres d'activités), et les enseignants discutent plus librement de leur expérience dans la mise en application du Programme de formation.

Pour une école, les priorités ont souvent trait à la participation des parents et de la communauté. On souhaite, notamment, remplacer les entrevues parents-enseignants traditionnelles par une conférence animée par les élèves; la notation traditionnelle par l'évaluation d'un dossier des réalisations; et une attitude réactive par une intervention dynamique, par exemple en menant une campagne anti-intimidation.

À l'échelle du système, enfin, START assure la circulation de l'information en faisant connaître à la Commission scolaire les préoccupations des écoles et des enseignants auxquels l'équipe vient en aide. Cette rétroaction permet aux directeurs de modifier leurs pratiques. C'est ainsi que certains se font plus présents dans les écoles.

Pratiques modèles

L'initiative baptisée *Great Ideas Worth Sharing* (Les bonnes idées méritent qu'on les partage) constitue un autre résultat positif tangible. Les pratiques modèles relevées dans différentes écoles ont été sauvegardées sur un cédérom distribué à toutes les écoles et seront bientôt accessibles sur le site Web de la Commission scolaire.

La réflexion est un autre volet important du travail de l'équipe. Les membres se réunissent régulièrement pour partager idées et préoccupations, se tenir au fait de ce qui se passe dans chaque école, suivre la documentation propre à leur domaine et acquérir les outils qui leur serviront ensuite à soutenir leurs collègues au cours de conférences et d'ateliers.

Bien entendu, l'entreprise serait impossible sans la détermination et l'engagement de la Commission scolaire : les membres de START sont libérés de leurs tâches ordinaires pendant une année scolaire. Un modeste budget couvre leurs frais de déplacement et permet, à l'occasion, de libérer les enseignants avec lesquels ils travaillent. Selon M^me^ Lettner, tout vient de la vision originale du directeur général : « Ronald Canuel a compris que le changement ne vient que si vous le facilitez et si vous persévérez dans sa mise en œuvre. Nous sommes un groupe d'enseignants et d'administrateurs qui aident d'autres enseignants et d'autres administrateurs. »

Un document pour soutenir le milieu scolaire

l'emblée, Aline Buron met l'accent sur le fait que le renouvellement de l'encadrement local en évaluation est une occasion de mobiliser le milieu scolaire autour d'une question centrale dans le renouveau pédagogique : les défis posés par l'évaluation des apprentissages. Elle souligne que cela constitue le moyen idéal pour renouveler les pratiques évaluatives, que ce soit celles de l'enseignant dans sa classe, celles sous la responsabilité de l'école ou encore de la commission scolaire.

Le guide *Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages* départage, entre autres, les responsabilités en matière d'évaluation et précise les références à utiliser, en spécifiant celles qui sont obligatoires et celles qui sont présentées comme balises. Aline Buron indique que tout n'est pas défini dans les encadrements ministériels qui traitent en tout ou en partie de l'évaluation et que, de ce fait, le milieu scolaire dispose d'une marge de manœuvre significative en matière d'évaluation des apprentissages.

Venue témoigner de son expérience à la rencontre nationale, Diane Provençal, directrice de l'école Félix-Leclerc, fait remarquer que lors d'ateliers tenus l'année dernière, plusieurs participants avaient manifesté une grande surprise en apprenant que la Politique d'évaluation adoptée par le Ministère en 2003 était un document d'orientation et n'avait donc pas un caractère obligatoire. Elle ajoute que tout le monde voit dans la Politique quelque chose d'obligatoire. Pourtant, la Politique d'évaluation laisse une marge de manœuvre aux différents intervenants.

Dans le même ordre d'idées, Aline Buron rappelle que même si le Régime pédagogique contient des dispositions ayant trait, entre autres, à l'évaluation et à la sanction des études, qui sont d'application obligatoire, il ne couvre pas tous les aspects de l'évaluation qui relèvent de l'école ou de la commission scolaire. De plus, même pour certains aspects qui y sont couverts, comme les communications aux

parents, le Régime pédagogique donne à l'école et à la commission scolaire une certaine latitude. « Il y a des prescriptions dans le Régime, mais à côté des prescriptions, il y a de nombreuses possibilités, précise Aline Buron. L'école peut décider du nombre et de la nature des compétences disciplinaires et transversales qui seront l'objet d'une évaluation et d'une communication dans les différents bulletins. » À cet égard, Diane Provençal raconte ne pas avoir exigé de ses enseignants que toutes les compétences soient évaluées et portées au bulletin au début de l'implantation de la réforme au primaire. « Plutôt que d'avoir un résultat qui ne traduise pas la réalité, je préférais qu'il n'y en ait pas », dit-elle.

Des mesures adaptées

Diane Provençal poursuit en insistant sur l'importance de « bien lire son milieu » avant de faire des choix avec son équipe-école, relativement aux normes et aux modalités d'évaluation, et aussi sur la nécessité d'établir des priorités. Sur ce point, elle précise que tout ne peut être changé en même temps et qu'il faut tenir compte des besoins du milieu. La direction doit être en mesure de déterminer les aspects de l'évaluation auxquels son équipe-école est prête à apporter des changements. Elle a donc adopté la méthode des petits pas. Par exemple, après avoir constaté, en examinant les résultats des élèves en juin 2004, que « certaines compétences transversales étaient peu ou pas évaluées et qu'il n'y avait pas nécessairement de continuité dans le cycle », elle a fait état de la situation au retour des vacances d'été et a demandé aux équipes-cycles de préparer, pour le début octobre, une planification de l'évaluation des compétences transversales sur le cycle. Diane Provençal termine en constatant que, quel que soit le chemin pris pour élaborer des normes de modalités d'évaluation, il est important de couvrir l'ensemble de la démarche évaluative : planification, prise d'information et interprétation, jugement, décision et action. »

Aline Buron ajoute qu'il est nécessaire que l'établissement des normes et des modalités d'évaluation de l'école procède d'une logique progressive. « Il faut d'abord que le Programme soit implanté pour modifier les pratiques d'évaluation. Même si au premier cycle du secondaire le Programme de formation est appliqué, cela prend un certain temps pour déterminer la meilleure façon de faire évoluer l'évaluation des apprentissages. Cependant, dès maintenant, il est opportun que chaque équipe-école amorce une réflexion en vue de l'élaboration de ses normes et modalités, ne serait-ce que pour s'approprier l'ensemble des encadrements ministériels qui balisent l'évaluation des apprentissages et pour dresser un bilan de la situation. »

En plus d'aider les écoles à établir leurs propres normes et modalités d'évaluation, le guide *Renouveler l'encadrement local en évaluation des apprentissages* présente des balises qui vont aider l'école et la commission scolaire, selon leurs responsabilités respectives, à élaborer leurs règles sur le cheminement scolaire, c'est-à-dire leurs règles de passage et de classement. Selon l'expérience de Diane Provençal, cela amène, par exemple, à se poser les questions suivantes : Dans quel cas jugera-t-on un élève apte à passer au cycle suivant? Quand va-t-on demander qu'il prolonge d'une année le cycle qu'il a entrepris? Quel type d'organisation pédagogique convient le mieux aux besoins d'un élève? Quelles mesures d'appui faut-il mettre en place?

Répondre aux besoins de l'élève

Aline Buron rappelle que certaines dispositions de la Loi sur l'instruction publique et du Régime pédagogique sont utiles pour établir les règles sur le cheminement scolaire. Par ailleurs, le renouveau pédagogique implique une pratique qui tient compte des besoins de l'élève et favorise la poursuite de ses apprentissages plutôt que de recourir, par exemple, au redoublement ou à la reprise de matières déjà réussies. D'autres types d'organisations pédagogiques sont susceptibles de répondre aux besoins variés des élèves dans leur cheminement scolaire. On pense ici aux classes multiniveaux, au décloisonnement, aux services spécialisés, aux groupes-ressources ponctuels, à la différenciation pédagogique, etc. Mais, dans les références non prescrites, telles que la Politique d'évaluation des apprentissages et les cadres de référence en évaluation, l'accent est mis « sur le potentiel de l'évaluation dans une perspective d'aide à l'apprentissage », souligne Aline Buron. Il est donc nécessaire de répondre aux besoins de l'élève, non seulement dans les moments charnières de son cheminement scolaire, mais aussi tout au long de l'apprentissage. « En fait, ce qui est important au moment d'établir les règles sur le cheminement scolaire, c'est de savoir clairement quelles sont les conditions à mettre en place pour permettre la poursuite des apprentissages de l'élève en tenant compte de ses besoins », conclut Aline Buron.

Le soin et l'importance qu'accorderont à cette démarche tous ceux qui sont concernés par le renouvellement de l'évaluation en assureront le succès. Ils disposent maintenant d'un outil qui propose un questionnement, fournit de nombreux exemples et peut les accompagner dans leur parcours.

« La finalité, résume Aline Buron, c'est d'amener ceux qui interviennent en évaluation à réfléchir à leurs pratiques en se demandant si leur façon de faire peut encore être appliquée dans le contexte du Programme de formation. » Mais le but ultime reste, selon les deux spécialistes en évaluation, la réussite de l'élève.

La réponse à cette interrogation est, bien sûr, affirmative. M. Guimont a rappelé que le Régime pédagogique stipule que les enseignantes et enseignants doivent rendre compte des apprentissages faits par les élèves du deuxième cycle au regard des compétences à développer. Par ailleurs, il a souligné que, fondamentalement, c'est toute la question de la progression dans la maîtrise de ces compétences qui est posée. Au-delà du fait que l'enseignant doit déterminer les éléments sur lesquels il portera son regard pour apprécier le développement des compétences dans une discipline donnée, il doit aussi planifier l'enseignement de manière à assurer une progression continue des compétences de ses élèves au cours du cycle. Plusieurs intervenants présents à cette session de formation ont permis aux participants de réfléchir sur la façon d'y parvenir.

Une véritable dynamique de développement des compétences

Pour que l'enseignant construise un continuum de situations d'apprentissage et d'évaluation, on lui propose de faire varier certains paramètres afin que le niveau de difficulté des situations présentées aux élèves augmente progressivement. Ces paramètres, interdépendants, sont : le contexte d'apprentissage et ses modalités de réalisation, la structuration des ressources et l'instauration d'une démarche réflexive.

Ainsi, imaginons qu'on demande à un élève d'analyser les implications de la cohabitation, dans l'espace public, de personnes ou de groupes ayant des conceptions religieuses et séculières différentes. Cette question implique une grande mobilisation de ressources de sa part. Pour amener cet élève à exercer ses compétences dans cette situation, à juger jusqu'où les manifestations religieuses sont acceptables dans l'espace public, il aura fallu planifier le développement des compétences depuis le premier cycle du primaire. « Ce genre de démarche ne s'improvise pas! » précise Denis Watters, responsable de la coordination des équipes de rédaction du programme *Éthique et culture religieuse*. Les problématiques doivent donc être planifiées à long terme avec une progression dans le degré de complexité, de manière à ce que l'élève réalise des transferts d'une situation à l'autre. D'autant que, s'il faut varier les contextes, il faut aussi toujours placer l'élève devant des défis qui sont à sa portée pour qu'il acquière de nouveaux savoirs en mobilisant ses connaissances antérieures.

Lise Ouellet, responsable des programmes de français au Ministère, a rappelé que les ressources – internes et externes – dont disposent les élèves doivent s'organiser en réseau. Elle s'est servie de l'exemple du vocabulaire pour illustrer son propos : il doit y avoir une progression dans la justesse des mots utilisés et dans leur variété. Ainsi, le concept de synonyme s'enrichira au fur et à mesure des ans. L'enseignant doit avoir en tête des réseaux qu'il construit graduellement, non seulement pour encadrer les élèves, mais aussi pour discuter avec ses collègues et établir des ponts indispensables avec d'autres disciplines. Mihran Djiknavorian, responsable du programme de mathématique, a, pour sa part, rappelé qu'en donnant aux élèves l'occasion de prendre conscience de l'apprentissage qu'ils font, on leur permet de s'engager dans une démarche réflexive. Cela leur sera profitable pour les apprentissages à venir.

Quant aux traditionnelles façons d'évaluer les élèves, qui comportent des effets pervers dont le morcellement des savoirs, Christian Rousseau, responsable de la recherche et du développement en évaluation, propose de les remplacer par un dossier d'apprentissage et d'évaluation centré sur chacune des compétences. « Parce qu'on ne vérifie plus au fur et à mesure l'atteinte d'objectifs, mais qu'on met en place des dispositifs pour que tous les élèves puissent atteindre le plus haut niveau de compétence possible », a-t-il souligné.

t si le renouveau pédagogique possédait ses propres solutions? C'est à partir de cette prémisse que l'équipe de personnes-ressources de la Commission scolaire Marie-Victorin, composée de 24 conseillers et conseillères pédagogiques, s'est mobilisée pour ouvrir de nouvelles voies. Cette vaste équipe dynamique travaille sur la Rive-Sud (Montréal) et répond aux besoins de 36 000 élèves dont 7 000 provenant de milieux défavorisés.

Lors de la session de formation, différents membres de la Commission scolaire sont venus témoigner de l'efficacité de nouvelles synergies. D'abord, on note que les conseillers sont devenus parrains et marraines de certains établissements nouant ainsi des liens privilégiés qui leur permettent d'offrir des accompagnements personnalisés – individuels ou destinés à des équipes –, des accompagnements pointus ou d'ordre général. Quant à l'interdisciplinarité qu'on exige maintenant des enseignants, l'équipe formée des conseillers pédagogiques et des directions l'a intégrée dans sa pratique tout en établissant des arrimages entre le primaire et le secondaire. En effet, les compétences se développent sur des contenus qu'il faut lier entre eux. De manière générale, tout a été mis en œuvre pour susciter une plus grande adhésion des enseignants au principe de différenciation pédagogique, élément important de la réforme.

« Quand on dialogue avec une direction qui se préoccupe de pédagogie, on a déjà réuni ce qu'on peut appeler des "conditions gagnantes", affirme la conseillère Céline Béland. Ginette Vincent, directrice adjointe des services éducatifs, confirme quant à elle l'importance d'un partenariat étroit avec les équipes de direction. « Il faut fournir aux enseignants des activités de formation qui leur permettent de construire eux-mêmes leurs concepts et d'établir des liens entre eux tout en actualisant le plan de réussite de l'école. Il faut prendre le temps de tisser tous ces liens, car ils ont des retombées extrêmement positives pour les élèves. »

« Si l'enseignant organise la classe de façon à tenir compte de ce qu'ils ont déjà acquis et de leurs caractéristiques, 95 % des élèves peuvent réussir », a rappelé la conseillère France Blouin qui a, par ailleurs, affirmé sa volonté de faire tomber les barrières entre l'adaptation scolaire et le secteur régulier. « J'interviens d'abord et avant tout pour répondre aux besoins des enseignants », précise Fernande Montpetit, également conseillère pédagogique. « Après sept ans, les enseignants connaissent et comprennent de mieux en mieux la réforme, mais ils ont besoin de soutien pour y adhérer et l'appliquer. En intervenant en classe, il y a davantage de rétroaction et je peux discuter avec les enseignants pour les aider à évaluer les élèves en cours d'apprentissage. Je leur fais également valoir les avantages d'installer un conseil de coopération dans le groupe-classe. »

Louis Gendron, directeur des services éducatifs, mérite, croyons-nous, le mot de la fin : « Il faut parfois savoir perdre du temps pour mieux en gagner! »

Ceux qui connaissent Robert Goyette ne sont pas surpris de l'entendre parler de l'importance pour les enseignantes et enseignants de redevenir des apprenants. D'abord éducateur physique au primaire, il poursuit ensuite sa carrière, durant plus de dix ans, à la formation des maîtres à l'Université du Québec à Montréal. Véritable passionné de l'apprentissage et du développement professionnel, son intérêt pour la pratique enseignante l'a amené à compléter un doctorat en psychopédagogie. Aujourd'hui consultant en pédagogie, il est depuis quelques mois responsable par intérim du programme d'éducation physique et à la santé au ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

« J'ai constaté que les enseignants ont souvent l'impression qu'on leur demande de faire table rase de leurs pratiques professionnelles. L'impression qu'ils ont du renouveau est souvent teintée des ouï-dire ou des reportages présentés dans les médias qui n'ouvrent pas sur des perspectives stimulantes. Chacun a son interprétation des visées du Programme, sans nécessairement avoir eu suffisamment d'accompagnement pour réfléchir aux grands fondements du renouveau. Pour certains, le défi est important, alors que pour d'autres, c'est une adaptation d'un cheminement déjà entrepris. C'est comme si certains devaient changer de main pour lancer une balle et d'autres devaient lancer un objet différent. »

Devenir complices par des actions concertées

« Pour que le renouveau pédagogique puisse mener à la réussite, je crois qu'une des dimensions incontournables est l'établissement d'une complicité professionnelle solide », dit Robert Goyette. Pour faire place à de nouvelles façons de travailler, il estime qu'une part du rôle de l'éducateur physique est de s'assurer de la qualité de son expertise et de créer une ambiance de coopération, non seulement avec ses collègues des autres disciplines, mais surtout au sein de sa spécialité. « Au secondaire, les partenaires sont nombreux dans un même département, il y a de la place pour développer un esprit de corps, mais ça demande la volonté de chacun. Avec le mouvement du personnel enseignant, il y a une culture à mettre ou à remettre en place. »

*Santé globale**, qui a vu le jour en Estrie, est un bon exemple d'un programme d'activités parascolaires à partir duquel la complicité peut s'établir dans une école. La collaboration entre les enseignants, la direction et les parents des élèves a d'abord rayonné graduellement du primaire au secondaire, pour ensuite s'étendre dans des régions de plus en plus éloignées. Le soutien était fait avec un esprit de collaboration, d'exemplarité, de modelage et d'inspiration. « Ce sont les personnes qui créent un esprit de corps professionnel. Une structure administrative peut supporter cette démarche, mais elle doit provenir de la volonté des gens à vouloir faire les changements ensemble. Si on ne faisait que recréer un esprit de complicité axé sur la réussite scolaire et professionnelle dans toute la démarche actuelle, ce serait déjà un gage de succès pour les étapes à venir. »

Quand Robert Goyette a pris connaissance du travail d'appropriation fait par les enseignants pivots en éducation physique à Longueuil, il a constaté que cette approche permettait aux responsables pédagogiques d'avoir des alliés qui partagent la responsabilité d'encourager et d'appuyer les efforts liés aux changements. « Un intervenant pivot, c'est un pair qui devient un levier, qui est un modèle avec ses forces et ses limites. Il est intéressant de présenter plusieurs modèles d'enseignants qui en sont à des moments différents dans leur processus de changement. De la même façon que les enfants réalisent leurs apprentissages à des rythmes différents, les enseignants et les élèves possèdent

* Voir l'article intitulé *De la théorie à la pratique* à la page 13.1.

aussi des caractéristiques particulières. En amenant les enseignants à redécouvrir l'art d'être apprenant, on leur permet de mieux comprendre les élèves. »

Apprendre à apprendre comme professionnels

« Ça fait longtemps qu'on n'a pas eu l'occasion de réfléchir collectivement sur les défis professionnels qui se posent, d'avoir un débat sur nos propres apprentissages comme enseignant ou comme accompagnateur d'enseignants. Qu'est-ce qui fait que j'évolue comme professionnel? Qu'est-ce qu'il me faut pour assurer la pérennité de mes apprentissages? Quels moyens suis-je prêt à prendre? Sur quels aspects suis-je prêt à changer? »

Selon lui, les enseignantes et enseignants souhaitent tous que les enfants aiment l'école, qu'ils s'y développent et qu'ils puissent y trouver des moyens pour réussir leur vie. « Un enseignant qui dit : "moi, je souhaite leur donner le goût de..." donne une indication quant à la façon de l'accompagner dans la recherche de pistes. L'inciter à diffuser ses expériences est plus difficile. Nous sommes trop discrets en éducation, certaines idées mériteraient d'être partagées. On souhaite que nos élèves prennent des risques dans leurs prises de décision dans des approches ouvertes, pourquoi ne pas se le permettre comme apprenant adulte? Apprendre n'est pas une question d'âge, c'est une question de disposition personnelle par rapport au changement. »

L'expertise professionnelle éclairée

Robert Goyette croit que plus le coffre d'outils de l'enseignante ou de l'enseignant est diversifié, plus il permet des façons d'être et de faire pour aider l'enfant, pour faire une différenciation pédagogique qui a du sens. « On doit être conscient que toute approche pédagogique a des avantages et des limites et se demander quelles sont les meilleures options pour réussir ce que l'on compte faire. »

« Notre pratique professionnelle a besoin d'être revue au regard de l'enseignement : lire des articles de fond sur l'apprentissage dans son domaine, sortir de sa discipline pour élargir sa perspective et s'interroger par rapport à la force du mandat qu'on s'est donné. » Il reconnaît que c'est facile de glisser dans des choix exclusifs où le confort est assuré. Certains redoutent les virages, d'autres deviennent des disciples de certaines formules pédagogiques exclusives. « Ce n'est pas la nouveauté qui fait qu'un pédagogue est bon, c'est sa capacité à recourir à des moyens ajustés et variés qui aident l'élève à apprendre. »

Un esprit curieux

« Je crois en un esprit curieux, ouvert et critique et non "critiqueux", dit en souriant ce consultant pédagogique qui se méfie des pièges que sont les mythes, les rumeurs et les approximations. « Les parents et les enseignants réagissent souvent à partir de slogans. Or ce ne sont souvent que des interprétations déformées par une accumulation d'informations incomplètes et de résistances mal avouées. »

Le défi des accompagnateurs est de rester sensible aux caractéristiques des enseignants et d'être à l'écoute des gens qui ont connu des fusions, des départs et d'autres changements.

« Le renouveau pédagogique n'exige pas l'uniformité dans la pratique professionnelle. On laisse plutôt aux enseignants la liberté d'organiser leur fonctionnement en classe afin de favoriser des réussites multiples. L'enseignant transporte ses croyances à travers sa pratique et un accompagnement ajusté peut offrir des options supplémentaires correspondant mieux à la personne qu'il souhaite devenir. Il importe de recadrer individuellement et collectivement nos actions afin de remplir le mandat qui nous est confié. Ce renouveau pédagogique met de l'avant le plaisir d'apprendre, et ce, tant pour les enseignants que pour les élèves, par le partage de pratiques articulées et cohérentes... c'est essentiel! »

Du badminton interdisciplinaire

Brian Savoy enseigne l'éducation physique à l'école secondaire régionale Riverside, qui relève de la Commission scolaire Central Québec. Il applique les principes du nouveau curriculum à diverses activités, en particulier le badminton.

Puisque les élèves de 3e secondaire s'initient à la biologie, M. Savoy a eu l'idée de les sensibiliser aux liens entre la biologie et le badminton.

D'abord, il a rencontré son collègue qui enseigne la biologie pour savoir quels étaient les concepts du programme. Puis il a parlé à ses élèves des muscles et des phénomènes physiologiques en action pendant un match de badminton. Les élèves ont aussi consacré beaucoup de temps à la nutrition. M. Savoy leur a demandé quelle est la meilleure façon de se nourrir pour pratiquer un sport rapide et quelle est la meilleure façon de se préparer à une bonne période de badminton, les invitant à noter puis à discuter de la composition de leur petit-déjeuner.

À ses élèves de 4e secondaire, il a demandé de mesurer la vitesse d'un volant de badminton durant un échange entre joueurs. L'enseignant de sciences physiques l'avait assuré que les élèves avaient toutes les connaissances qu'il fallait pour faire l'expérience. Mais les élèves ne l'avaient pas compris d'emblée. Au cours de badminton, ils ont choisi un coup (coup droit, smash), la méthode de mesure et les instruments nécessaires pour réaliser l'expérience.

« Quand vous apprenez quelque chose, il faut aussi savoir utiliser les résultats dans un autre contexte, souligne M. Savoy. Les élèves l'ont compris à la fin. »

Selon lui, le nouveau curriculum encourage les enseignants à collaborer pour se faciliter la tâche. « L'éducation physique fait maintenant partie de l'école. Nous ne sommes pas cantonnés au gymnase. »

Dans la même optique, M. Savoy demande depuis dix ans à ses élèves de 5e secondaire d'organiser une compétition d'athlétisme pour la fin de l'année. Les élèves sont responsables de tout : financement, médailles, reportages et photos, publicité à l'école et recrutement des élèves de la 1re à la 4e secondaire. Il constate que ce projet cadre parfaitement avec le nouveau curriculum. « Parmi nos activités passées et présentes, il s'en trouve probablement qui sont déjà dans l'esprit du Programme de formation. »

Un concept stimulant

Un concept original d'enseignant pivot a permis de transformer la perception qu'on a d'un changement. Ainsi, ce qui avait semblé dérangeant de prime abord est devenu un élément stimulant dans une dizaine d'écoles secondaires de la Commission scolaire Marie-Victorin à Longueuil.

Grâce à ce concept, l'arrivée, cet automne, de la réforme au secondaire devient une réalité que les enseignantes et enseignants d'éducation physique ont pu s'approprier en vivant en « laboratoire » ce que leurs élèves vivront à leur tour.

Les enseignants pivots

Surgie d'une discussion de corridor, l'idée d'enseignants pivots a pris corps pour donner des ambassadeurs à la réforme afin d'en faciliter l'appropriation chez les enseignantes et enseignants. Choisi par ses pairs, l'enseignant pivot de chaque école secondaire est le lien entre ses collègues et la commission scolaire. Il est libéré quelques heures par semaine pour jouer son rôle de personne-ressource auprès de ses collègues. C'est d'abord avec les enseignants pivots que le porte-parole de la discipline *Éducation physique et à la santé* Jean-François Mouton a fait vivre à ses pairs les nouvelles activités inspirées des orientations de la réforme. Dans ce « laboratoire » qu'ont été les journées de formation, le personnel enseignant a mis à l'épreuve la formation qu'il avait conçue.

« C'est un cheminement de plus de deux années, explique M. Mouton. Il fallait savoir quels outils se donner et valider le contenu des formations. C'était parfois remis en question par les enseignants pivots et, ainsi, on a pu éviter des problèmes. »

On peut résumer le cheminement en cinq étapes :

1. Le porte-parole planifie des activités de formation.

2. Il présente et fait vivre ces activités aux enseignants pivots.

3. Il apporte les modifications nécessaires et prépare la documentation pour la rencontre avec tous les enseignants et enseignantes de la discipline.

4. Durant la journée de formation, le porte-parole et les enseignants pivots animent la rencontre.

5. Les enseignants pivots deviennent les personnes-ressources dans leur école.

Stéphane Bouthillier, un enseignant pivot, se dit ravi de l'expérience. « J'aime aller chercher de l'information et renouveler les défis dans mon travail, dit M. Bouthillier. Aussi, lorsque mes collègues m'ont mandaté pour remplacer Jean-François Mouton pendant son absence, j'ai saisi l'occasion. »

M. Bouthillier a découvert qu'il possédait une capacité d'adaptation, grâce, entre autres, à son expérience d'enseignant dans des classes spécialisées. C'est en voyant les réactions de ses collègues devant le changement qu'il a compris que certains d'entre eux se sentaient jugés à propos de leurs perceptions et de leurs façons d'enseigner. « Il faut changer notre fonctionnement et examiner notre compréhension de l'éducation physique. » Les enseignantes et enseignants sont à différentes étapes dans la boucle du changement et le paradigme de l'apprentissage change les rôles et les tâches qui étaient familiers en enseignement. Selon lui, il faut avoir un esprit ouvert et garder bien en vue la cible, c'est-à-dire l'amélioration des conditions d'apprentissage.

« En tant qu'enseignant pivot, j'avais parfois un point de vue différent mais, en même temps, ma perception d'enseignant comptait au même titre que celle des autres. » Il confie qu'il a vraiment apprécié l'appui de certains enseignants pivots quand le moment des formations est arrivé en novembre 2004.

M. Bouthillier et M. Mouton sont d'accord pour reconnaître que, malgré l'appréhension naturelle devant le changement, la démarche est payante. La réforme a amené beaucoup d'échanges entre les enseignants, et M. Mouton a observé que l'esprit de groupe est plus fort et que l'évolution est positive. Il se dit satisfait de la responsabilisation qui s'est accentuée dans ce processus de réflexion et de validation. Il avoue que tout n'est pas parfait et qu'il reste encore à ajuster des aspects liés à la réforme, comme l'évaluation.

« Cette position de porte-parole me permet de rencontrer tous les enseignants et m'a donné un vrai sentiment d'appartenance. J'ai aussi le sentiment de faire quelque chose pour la profession. C'est très valorisant. Je peux influencer les intervenants pivots qui influencent à leur tour les enseignants, ce qui produit des effets positifs dans le gymnase. C'est très stimulant. »

Santé globale : pour encourager l'activité physique

Avec déjà plus d'une trentaine d'années dans l'enseignement, la passion anime toujours autant Jacques Duquette, enseignant d'éducation physique à l'école Laporte et l'un des créateurs du programme *Santé globale* qui a vu le jour en Estrie en 1997.

« Je suis un enseignant d'éducation physique dans le fond du cœur », lance ce père de famille qui s'inquiétait du fait que son plus jeune fils, alors en 3e année, ne pouvait bénéficier d'assez d'heures d'activité physique à son école. « C'est d'abord pour notre fils que ce programme est né. »

M. Duquette et sa conjointe Marthe Giguère, qui enseigne à l'école Desranleau depuis le début de sa carrière, croient tellement à l'importance de responsabiliser les enfants dans l'adoption d'habitudes de vie saines qu'ils ont beaucoup investi dans ce programme riche en activités parascolaires. Ils y consacrent un nombre d'heures incalculable, que ce soit pour accompagner des groupes d'élèves en montagne, pour faire vivre l'expérience à des gens intéressés à offrir le programme dans une autre école ou pour participer aux activités de collecte de fonds ou de promotion.

Le couple a pu compter sur l'expérience du conseiller pédagogique Jacques Clément et sur l'appui de Marc Perron et Ghyslain Pouliot. Durant l'année scolaire 1998-1999, un premier groupe d'une vingtaine d'élèves de l'école Desranleau découvrait le programme *Santé globale*. Un an plus tard, d'autres groupes s'ajoutaient et l'école secondaire du Triolet décidait aussi de s'engager dans ce programme, y voyant le potentiel de motivation pour prévenir le décrochage.

Ce n'est pas sans fierté que M. Duquette souligne que tous les élèves acceptés dans le programme *Santé globale* en 1re année du secondaire à l'école du Triolet en 1999 ont terminé leur secondaire : aucun décrochage!

On compte déjà 2000 élèves dans ce programme et les écoles continuent de s'ajouter, de la maternelle jusqu'à la 5e secondaire. Les écoles de l'Estrie ont des montagnes à proximité, mais ce n'est pas toujours le cas pour des écoles d'autres régions, et le programme encourage la couleur locale. Il y a des écoles qui ont opté pour l'équitation, le mur d'escalade ou les cordes hautes. On utilise des piscines, des rivières ou des patinoires pour faire découvrir l'activité physique dans différents contextes qui stimulent les compétences transversales.

« La plus belle chose, c'est de voir les enfants se découvrir », répond Mme Giguère quand on lui demande ce qu'elle retire de son engagement. « Ce n'est pas la performance. Ce programme amène l'enfant à faire des choix sur différents plans. La démarche est constituée d'une variété d'expériences. Ça crée aussi des liens avec les parents. Tout le monde y trouve son compte. »

Pierre-Yves Lauzon, finissant en 5e secondaire à l'école du Triolet, a livré un témoignage à la fin des cinq années où le programme *Santé globale* faisait partie de son quotidien. Il avait eu l'occasion de participer à des activités comme l'escalade, la plongée sous-marine, le rafting, le vélo de montagne et le traîneau à chiens. « En faisant du sport chaque matin ou presque, j'arrive à mes cours alerte et en forme. La théorie est plus facile à suivre. *Santé globale* est principalement basé sur la coopération et l'autonomie et ça m'a permis d'améliorer considérablement ces deux aspects. [...] Je crois que par l'activité physique on peut contrer le décrochage scolaire. On dit souvent qu'on a les Canadiens tatoués sur le cœur, mais moi je dis que j'ai le programme *Santé globale* tatoué sur le cœur. »

Pour plus d'informations concernant ce sujet, vous pouvez consulter la revue *Vie pédagogique*, numéro 138 (février-mars 2006), ayant pour thème *En santé pour mieux vivre*.

Louis-P. Huard

Depuis l'adoption de la Politique de l'adaptation scolaire, plusieurs actions ont été mises en œuvre afin de favoriser la réussite des élèves. Désormais, les écoles doivent mobiliser l'ensemble des ressources de la communauté pour accompagner l'élève dans le développement de ses compétences. Dans ce contexte, Christine Nadon, personne-ressource au service régional de soutien et d'expertise pour les élèves présentant une difficulté ou une déficience langagière de la région de la Montérégie, et Lyne Gingras, personne-ressource de la région de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches, aident les intervenants locaux à acquérir une plus grande expertise sur les effets des problèmes de langage oral et écrit sur l'apprentissage afin d'adapter leurs interventions aux besoins de ces élèves.

Accueillir en classe ordinaire un élève présentant des difficultés langagières comporte de nombreux défis et suscite chez les enseignants et les intervenants scolaires une réflexion et un questionnement au regard de leur agir professionnel. M[me] Nadon et Gingras précisent que les interventions, qui font appel à leur engagement, se font dans le respect de la personne.

Par ailleurs, elles souhaitent favoriser le développement de l'expertise nationale en ce domaine et mettre sur pied des projets de recherche et développement. M[me] Nadon explique : « Nous préconisons des pratiques d'accompagnement liées aux compétences professionnelles des enseignants et des intervenants. Nous tentons d'établir des partenariats entre les services régionaux et les différents milieux scolaires pour faciliter le suivi et le soutien. »

« Afin d'offrir des services harmonisés et de favoriser une intervention cohérente auprès de l'élève, nous travaillons en concertation avec les différents intervenants. Cela représente un travail de longue haleine, qui exige de chacun qu'il prenne le temps de s'interroger et de poser un regard sur ses façons de faire, sur son milieu, car modifier les pratiques est un processus complexe faisant appel à l'engagement de l'ensemble du personnel scolaire », constate M[me] Gingras.

« Nous tentons d'établir des partenariats entre les services régionaux et les différents milieux scolaires pour faciliter le suivi et le soutien. »

Christine Nadon, personne-ressource au service régional de soutien et d'expertise pour les élèves présentant une difficulté ou une déficience langagière de la région de la Montérégie

« Le travail avec des équipes d'intervenants sur le terrain permet également de réfléchir à la façon d'offrir de meilleurs services, de valider des outils mis en place. »

Instaurer un environnement de partage et de collaboration entre différents intervenants permet bien souvent de mieux comprendre une situation et de trouver des solutions variées afin de faciliter l'intégration de l'élève présentant des problèmes langagiers. Par exemple, dans la réalisation du guide d'intervention *De l'oral à l'écrit* pour les élèves du deuxième et du troisième cycle présentant des troubles langagiers, les personnes-ressources de la région de l'Estrie et de la Capitale-Nationale ont été appelées à collaborer étroitement. De plus, elles se sont associées à divers professionnels de différentes commissions scolaires afin de développer et de valider cet outil. Christine Nadon et Lyne Gingras estiment aussi que leur rôle est de soutenir les milieux et les commissions scolaires, notamment par la formation continue. Pour ce faire, elles travaillent depuis trois ans, entre autres à la réalisation d'un projet de formation mené par le Ministère pour les élèves présentant des difficultés langagières. Ce projet novateur a pour but de soutenir les milieux scolaires dans le développement de mesures permettant de mieux accompagner l'élève.

« La formation, qui s'inscrit dans le courant socioconstructiviste, est conçue dans une perspective de continuité et elle vise le développement des compétences professionnelles, d'où la nécessité d'une démarche d'accompagnement destinée à soutenir l'engagement des participants au regard du renouvellement des pratiques », raconte M^me^ Nadon. Cette formation tente de répondre aux besoins du participant tout en tenant compte des ressources du milieu et de l'expérience du participant. La construction de compétences professionnelles se réalise dans le développement de pratiques réflexives et dans le réinvestissement des nouveaux savoirs. « À travers les formations que nous offrons, nous voulons susciter des questionnements. Ce sont des outils qui permettent d'actualiser nos mandats et de mieux informer tous les intervenants, affirment M^me^ Nadon et M^me^ Gingras. La démarche d'accompagnement à la formation permet au milieu scolaire de valoriser les processus de développement des compétences professionnelles et de s'engager davantage dans une culture de formation continue. » Cette démarche doit être dynamique et flexible, car elle doit respecter les besoins diversifiés des milieux scolaires.

Favoriser la réussite d'un élève présentant des difficultés langagières exige que certaines conditions soient satisfaites. Les milieux scolaires doivent être prêts à s'engager et à consacrer les efforts nécessaires à la mise en œuvre des dispositifs de formation. Cela exige une mobilisation des commissions scolaires pour favoriser la concrétisation des mandats régionaux. Les personnes-ressources régionales doivent respecter le cheminement professionnel de l'enseignant et susciter l'enrichissement de ses connaissances. Dans toute démarche d'accompagnement, les participants sont en mesure de déterminer les besoins et de développer des pratiques réflexives.

La réussite d'un élève présentant des difficultés langagières ne relève pas d'une seule personne : tous les intervenants ont un rôle à jouer. Par conséquent, il est important que l'enseignante ou l'enseignant qui se trouve en première ligne d'intervention se sente soutenu afin de bien comprendre les difficultés de l'élève et de réfléchir à des stratégies d'intervention adaptées à ses besoins.

Les personnes-ressources régionales doivent respecter le cheminement professionnel de l'enseignant et susciter l'enrichissement de ses connaissances.

Lyne Gingras, personne-ressource de la région de la Capitale-Nationale et de la Chaudière-Appalaches

Le colloque

Est-il besoin de rappeler l'importance de la lecture dans la réussite scolaire des jeunes? Le colloque national sur le livre et la lecture, qui se tiendra à Montréal les 3 et 4 avril prochain, et qui est organisé dans le cadre du Plan d'action sur la lecture à l'école dévoilé en janvier 2005, le soulignera de manière éloquente. Les personnes qui côtoient les élèves, surtout les enseignants (de toutes les matières) et le personnel des bibliothèques, à qui ce colloque s'adresse tout particulièrement, devraient en ressortir mieux outillés pour jouer un rôle actif en tant que médiateurs du livre et passeurs culturels.

Devenir des lecteurs pour la vie

« Nous avons jugé prioritaire de joindre les personnes qui sont en contact direct avec les jeunes », précise Marie-France Laberge, collaboratrice au Plan d'action sur la lecture et responsable de l'événement. Elle poursuit : « Il y a de nombreux liens à resserrer. Entre la maison et l'école, par exemple. Il faut pour cela augmenter la participation des parents bénévoles qui travaillent dans les bibliothèques et mieux arrimer le travail des bibliothécaires avec ce qui se passe dans les classes. » Certes, on trouvera des conférenciers, des ateliers et des tables rondes à ce colloque, mais Marie-France Laberge insiste sur le fait qu'il ne sera pas que didactique. « Même les universitaires nous ont signalé leur volonté de discuter entre eux et de sortir des carcans habituels de ce genre d'événements. Nous avons invité des acteurs de différents milieux qui seront là pour répondre à de "vraies" questions. »

Tout enseignement et apprentissage de la lecture devrait permettre de découvrir le plaisir de lire et de partager ses idées et la passion de connaître.

Les « vraies » questions, ce sont celles que les professeurs se posent au quotidien : « Est-ce que je dois intégrer les Harlequin et les Frissons dans mon corpus de classe? Est-ce de la littérature? Est-ce que je dois forcément parler des classiques? Puis-je me servir de bandes dessinées et de *mangas* pour intéresser mes élèves? Quel rôle la bibliothèque scolaire doit-elle jouer? Quels sont les outils et les ressources disponibles? » Pour répondre à toutes ces interrogations, on trouvera des libraires, des auteurs, des illustrateurs, des journalistes, bref, des gens pouvant témoigner d'une vision éclectique de la culture. Ainsi, Jean Dion, qui signe au *Devoir* des commentaires sportifs nourris d'une culture générale, sera du nombre de même qu'Anne Robillard, auteure des *Chevaliers d'Émeraude*, qui participera à une discussion avec quinze jeunes du secondaire et offrira un atelier aux enseignants. « Nous voulons que les gens échangent de manière spontanée dans les ateliers et discutent librement », souligne Marie-France Laberge.

Pour contribuer à donner au colloque un caractère novateur, on a aussi pensé créer deux lieux : une salle de lecture et, surtout, une salle de diffusion. C'est là que les enfants, les adolescents et les adultes livreront des témoignages sur bandes vidéo ou en personne. « Il faut que les jeunes puissent partager leurs parcours de lecteur, de même qu'il faut partager les expériences qui se vivent dans les écoles et faire circuler les bonnes idées », poursuit Marie-France Laberge. « Ce que l'on souhaite par-dessus tout, c'est que l'éventail des propositions inspire tout le monde et que les participants se transforment en agents multiplicateurs. » Il serait effectivement étonnant que les sept cents participants de ce colloque ne ressortent pas de ces deux jours stimulés et mieux informés des ressources disponibles pour enfin passer de la réflexion à l'action. Ils pourront ainsi mettre sur pied des initiatives originales de manière à ce que les jeunes, les jeunes garçons également, prennent plaisir à lire et acquièrent l'habitude de lire pour la vie!

Des informations supplémentaires sur le colloque *Et toi, que lis-tu?* sont accessibles sur le site Web du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
www.mels.gouv.qc.ca

Des questions peuvent aussi être adressées à :
[**marie-france.laberge@mels.gouv.qc.ca**].

Québec